

**INTRODUCCIÓN AL NÚMERO 3:
“NO SIN LA PERSPECTIVA DE GÉNERO”:
ALGUNAS RAZONES DE SU PERTINENCIA HOY**

Pocos mensajes son tan breves como rotundos como el proverbio de que “educar a una mujer es educar a un pueblo”, tantas veces adoptado por diferentes organizaciones y entidades de índole educativa y social, aunque no únicamente. En la actualidad, se avivan los eslóganes efectistas: una prueba es el último, lanzado por la Plataforma Action: “2015: un año clave para las mujeres”. En efecto, los beneficios personales, y, por ende, comunitarios que ello reporta han sido profusamente analizados, escrutados, sistematizados, diseñados en torno a indicadores de diversa índole por parte de los organismos supranacionales desde la década de los setenta, y de manera intensiva en la actualidad. Testigos, en efecto, de una realidad desigual de alcance mundial con múltiples irisaciones manifestadas a golpe de los contextos sociales, económicos, políticos y, por ende, legales, en las que se hallan las diferentes mujeres a lo largo del planeta, organismos como UNESCO, el Banco Mundial y la OCDE, nombrando los más significativos en esta línea, han aplicado consecuentemente, medidas diversas, proactivas y proyectivas al respecto desde su foco idiosincrásico. Por un lado, se trata de trabajar denodadamente contra los obstáculos que se plantean en las políticas de *mainstream* (traducido como “transversalidad” en las políticas de género) como, por ejemplo, para el caso educativo que nos ocupa, la falta de acceso de la educación. Y, siguiendo con el ejemplo, e indagando ahora sobre los motivos de la primera causa, precisamente, al respecto, en estos meses, se han proyectado en nuestros cines el poema pedagógico de Plisson, la película “Camino de la Escuela” (2013), que traduce a su vez el libro de Marie Clarie Javoy y que muestra a la escuela como un honor, nunca como un castigo. Lección épica en la búsqueda del conocimiento escolar que, patrocinada por Unesco y Unicef, relata

cómo la falta de acceso a las escuelas no es óbice, en el caso de estos niños y niñas, para hacer de su periplo diario una hazaña cotidiana. Es el caso de Zahira, la niña marroquí que recorre 22 kilómetros para ir a su escuela; Micaela que, en su caballo Chiverito, camina 18 kilómetros con su hermano a través de la inhóspita Pampa argentina o la keniana Salomé, acompañada de su hermano Jackson, que se ha acostumbrado a flanquear animales salvajes, a menudo peligrosos, en un recorrido escolar cotidiano de un país de rincones tan bellos como peligrosos. Volviendo sobre mi argumentación inicial, también, por otro lado, cabe reforzar, como he indicado arriba, políticas propositivas allí donde funcionan, como son las campañas de prevención de enfermedades, frente a los casos de violencia contra las mujeres ya en la escuela o, en otro orden de cosas, las propuestas de financiación, a modo de premio, a las familias cuya decisión sobre que sus hijas vayan a la escuela sea continuada en el tiempo.

Los organismos supranacionales, en efecto, han tomado buena nota de los beneficios que subyacen a tener una mujer educada en los países y regiones a nivel mundial, aunque sus planteamientos etiológicos y, todavía más claramente, los paradigmas de desarrollo en los que se basen sean a menudo diametralmente diferentes. Para ello se han detenido a realizar complejas diagnósticos de la situación de ambos géneros, masculino y femenino, a lo largo y ancho del planeta, de sus necesidades, sus aspiraciones, también sus logros, sus capacidades, su necesidad de adquirir competencias para la vida y el aprendizaje a lo largo y ancho de ella, y, *de facto*, generado una infraestructura en su seno cuyo análisis resulta sumamente revelador, como analicé recientemente en un artículo cuya referencia reza al final.

Es el caso de PNUD (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo) que, a través del Índice de Desarrollo Humano (IDH), se ha preocupado de manera específica de medir cuestiones de género, como lo demuestra el Índice de Desigualdad de Género (IDG), que recalcula el IDH en función del sumatorio de tasas que tienen que ver con dicho índice. Lo propio ocurre con el Banco Mundial y la creación del indicador de la Brecha Global de Género (*Global Gender Gap*) que examina las desigualdades existentes entre hombres y

mujeres en el ámbito de la participación económica, el logro educativo, la salud y la supervivencia, la esperanza de vida saludable y el empoderamiento político. En este somero análisis, no puedo dejar de nombrar a la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) y su compromiso explícito con las políticas de desarrollo de género asociadas a las políticas de Cooperación al desarrollo (DAC-*Development Aid Cooperation*) y a su portal *Gendernet* en el que analiza un indicador: *Gender Equality and Development*, cuyas premisas se acercan al análisis realizado desde el Banco Mundial. Finalmente, cabe reseñar el caso general de la ONU que, a través de UNIFEM, entidad para la Igualdad de Género y Empoderamiento de la Mujer, y de la creación de la CEDAW (Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer), ha generado una sólida base sobre la que sustentar políticas de *mainstreaming*. Dentro de la misma no podemos olvidar a UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), con idiosincrasia explícitamente educativa, y cómo ha cristalizado su compromiso con los Objetivos del Milenio (ahora Objetivos de Desarrollo Sostenible-ODS) relacionados con la equidad en educación con políticas firmes que han establecido al respecto, lo que resulta visible a través de sus publicaciones especializadas y desde la aplicación de su Índice de Paridad (IDP), que, en este caso, se atiene al dato explícitamente educativo al hacer referencia a si existen o no igualdad de condiciones y acceso entre niños y niñas en los diferentes niveles educativos.

El monográfico de la JOSPOE que a continuación se presenta aborda, así, cuestiones derivadas de un ámbito de investigación y estudio cuya prolijidad actual no es sino signo vital y evidente de que las políticas pergeñadas en torno a la cuestión de género ocupan y preocupan a las políticas supranacionales. Todo lo anterior bajo el reconocimiento de que, en sus raíces subyace un debate conceptual, pero también ideológico, no menos apasionante, porque ¿a qué nos referimos cuando queremos hablar de “equidad”? ¿Es lo mismo que hablar de “igualdad”? esto es, ¿se están presuponiendo la adopción de políticas de parecida

naturaleza? Junto a esta cuestión inicial, ¿qué modelos se están utilizando para gestionar las políticas de equidad de género en las agendas supranacionales?

Los artículos presentados aciertan en ese análisis, al tiempo que contextualizan su apuesta de adopción de una terminología acorde con una política educativa derivada del modelo de desarrollo concebido, a nivel meso, macro y micro. Tres son, en efecto, los enfoques adoptados a fin de vertebrar las diferentes miradas que se han vertido sobre el monográfico que ahora se presenta.

El primero de ellos es de naturaleza más global, cumpliendo su papel de prolegómeno a un estado de la cuestión que no cesa: es el caso del artículo, que introduce al número, de Elaine Unterhalter, cuya presencia constituye una prueba más de su probado compromiso con una investigación militante, la suya, con la línea de género durante los últimos decenios y a la que agradezco, junto con el resto de intervenciones, profundamente su generosidad para con el número. En esta ocasión plantea un nuevo examen de la desigualdad según un entorno, tal y como ella lo denomina, de *multipolaridad dispersa* que permite traducir la inequidad de *qué*, hacia *quién* y *cómo*, para desembocar en la reflexión de que han de operarse necesariamente políticas educativas efectivas (ella escruta las realidades desde el programa *Girls' Education Challenge* del Departamento para el Desarrollo Internacional-DFID de Gran Bretaña) que consideren al género como adjetivo y como verbo. Le sigue la aportación de María Pilar Domínguez Castillo, que nos recuerda que las políticas de paridad debieran necesariamente transitar, vía transformación educativa, hacia la igualdad de género, reteniendo con ello que la garantía del derecho a la educación no es una mera cuestión de cifras, como bien revela y desvelando las líneas propias de política educativa que habrían de conducir a tal fin. Para concluir este primer bloque, Miriam Lorente ofrece una lectura certera sobre el binomio género y capacidades al tiempo que dota al lector con claves de interpretación de cómo ha de ser leído y aplicado en los denominados “países en desarrollo”.

El segundo enfoque se centra más específicamente en la labor desarrollada por organismos supranacionales que mantienen una línea programática firme y continuada en el tiempo en materia de *mainstreaming*. Es el caso de la Unesco, representada en este número de la mano de Miriam Carreño con su repaso al Proyecto Principal de Educación (PPE) en América Latina y el Caribe, uno de sus programas más idiosincrásicos en los que se enarboló la consigna de “Educación a lo largo de la vida” y cristalizó en las políticas de alfabetización adulta, en un periodo de tiempo prolífico, entre la década de los ochenta hasta el año dos mil; y continuado por el estudio llevado a cabo por Nuria Canorea sobre UNIFEM, organismo de Naciones Unidas nombrado líneas arriba que toma como centro a la mujer, y su inestimable papel sobre las políticas globales de género. El análisis de la OCDE, a través del PISA, su estudio más conocido y escrutado, es llevado a cabo por Vanisse Simone Alves y Robson Sipraki a propósito de los resultados obtenidos por el alumnado de matemáticas e interpretados en clave de género en Brasil, su país. Finalmente, Las políticas de género aplicadas por el organismo supranacional de la Unión Europea resultan también objeto de atención: Eva Ramírez y María Matarranz ofrecen, en esta línea, un interesante razonamiento de cómo cristaliza y bajo qué parámetros se concibe la igualdad de género en educación.

Para culminar esta revisión a la perspectiva de género, no podía faltar la óptica más micro, referida ésta a países, necesaria para indagar cómo cristalizan las políticas globales en los contextos más inmediatos y cómo éstos últimos se significan ante las primeras, constituyendo esta parte la más numerosa en contribuciones. La primera constituye un ejemplo de cómo trabajar en red se erige en una estrategia privilegiada y aun necesaria para detentar esta visión global tan compleja como desafiante en su objetivos: las profesoras Teresa Terrón, Carmen Monreal, Rocío Cárdenas y Victoria Pérez narran el alcance transnacional de un proyecto de investigación planteado desde Andalucía, el GENDERCITY, con socios en la Unión Europea y América Latina, con el objeto de generar redes de comunicación científicas internacionales y promover los estudios sobre relaciones de género basados en la interdisciplinariedad como una de sus señas de identidad. El resto de artículos, de esta parte,

y hasta el final, se contextualizan, por su parte, ya en países concretos. Inmaculada González y Manuel Ledesma se centran en el África Subsahariana para narrar las experiencias que funcionan y que se arrojan favorables a la igualdad de género. La propuesta de Lucía Lomba se adentra en la apuesta de la coeducación y el impacto correspondiente en las políticas educativas de dos países tan alejados geográficamente como Kenia e India. Y la contribución de Irene Martínez Martín con la defensa del paradigma de una pedagogía crítica con enfoque de género que ayude a seguir desentrañando el discurso del feminismo en un escenario de postmodernismo, se ubica en las políticas aplicadas sobre Mozambique.

Finalmente, esta óptica más micro todavía se evidencia más cuando se aplica sobre nuestro propio país, España, y dos valiosos análisis dan buena prueba de ello: por un lado, el estudio comparado de los agentes para la igualdad de género en los centros educativos a través de los Consejos Escolares como un buen ejemplo de la concreción de la transversalidad de género en la educación a través de las políticas nacionales y autonómicas españolas, por parte de las autoras Montserrat Grañeras, Patricia Ibáñez, Natalia Gil y Patricia González. Y, por otro, sin perder la perspectiva comparada, lo local tiene también reflejo obvio en la adopción de políticas globales que depositan una visión de gobernabilidad cada vez más homogénea, y este monográfico tampoco ha querido ser ajeno a las consecuencias que lo anterior tiene en la construcción de discursos y políticas correspondientes. Para el caso español, como se ha apuntado, es más que ilustrativo el ejemplo que Noelia Fernández González y Nuria González Clemares ofrecen sobre el análisis realizado de las políticas coeducativas de nuestra actual ley educativa en España, la LOMCE, a la luz precisamente de la CEDAW, antes referida.

Y acabo. En junio de 2015 he tenido la oportunidad de asistir en París al Cuarto Foro Internacional de ONGD como *partners* con UNESCO, auspiciado por este organismo y en su propia sede. Allí se ha debatido, durante dos intensos días, el rol de la mujer en la lucha contra la pobreza: el enfoque que se quiso conceder se centró en cómo las mujeres encaran

la pobreza y la combaten de manera eficaz, efectiva y empoderadora, por parte de todas las iniciativas surgidas de dichos *partners* (fundaciones, ongd, asociaciones, etc.). Y, en todas ellas: la educación. Educación, educación, educación. Manifiestamente considerada en todas las intervenciones como el fin más certero (no solo el medio y el instrumento) para el desarrollo de las capacidades de las mujeres presentes y futuras del planeta. No puede ser de otro modo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2015): “Equidad de género en las agendas supranacionales. Evidencias educativas desde una lectura comparada”. *Bordón* 67 (1), 2015, 57-70. DOI: 10.13042/BORDON/2015.67104.